العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان وأثرها في التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق

د.محمد منيزل عليمات
كلية العلوم التربوية
جامعة البلقاء التطبيقية

أ. خالد خليف هواش
معلم بوزارة التربية والتعليم
البلقاء- الأردن

الملخص

تناولت هذه الدراسة العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان وأثرها في التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق. وتألفت عينة الدراسة من (١٨٠) طالباً وطالبة، أخذت من مدرستين واحدة للذكور والأخرى للإناث من نفس البيئة المكانية.

ولجميع البيانات استخدم مقياس دافعية الإنجاز، ومقياس قلق الامتحان، ومقياس التحصيل، بعد التأكد من الصدق والثبات. ولتحليل نتائج الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثلاثي، وتحليل التباين الأحادي. وأسفر تحليل البيانات عن النتائج الآتية:

١- يختلف مستوى تحصيل الطلبة في مبحث اللغة الإنجليزية باختلاف مستوى دافعيتهم، ولا يمكن عزو ذلك إلى أي من قلق الامتحان أو المستوى الصفي أو التفاعل بينهما.

٢- لا يختلف الطلبة في دافعيتهم للإنجاز باختلاف مستوياتهم الصفية.

٣- يختلف الطلبة في قلق الاختبار باختلاف مستوياتهم الصفية ولصالح الصف التاسع الأساسي.

وأوصت الدراسة بضرورة تفعيل التعاون بين المدرسة والأسرة لتوفير الجو المناسب للطلبة، وتفعيل دور المرشد التربوي في توجيه الطلبة وتنمية دافع الإنجاز لديهم.

* تاريخ تسلم البحث ٢٠٠٤/١٢/١١ م — * تاريخ قبوله للنشر ٢٠٠٥/١٢/١٨

المجلد 7 العدد 3 سبتمبر 2006

The Relationship between Achievement Motivation and Test Anxiety and its Effect on the Students' Performance in English of the Basic and Secondary Levels at Al–Mafraq City

Dr. Mohammed M. Elemat
College of Science Education
Al-Balqa Applied University

Khalid K. Hawwash
Ministry of Education
Al-Mafrq- Jordan

Abstract

This study attempted to investigate the relationship between achievement motivation and test anxiety and its effect on the students' performance of the basic and secondary levels in English at Al - Mafraq city. The participants consisted of (180) students selected from 2 schools in Al - Mafraq city , one boys' school and other girls' school.

For collecting the data three measures were used as the following: achievement motivation measure, test anxiety measure, and achievement measure. After confirming the validity and reliability coefficients, data were analyzed by using mean, standard deviation, one-way ANOVA. The findings of this study were as following.

1.The performance of the students in English language subject differs according to their motivation level , but we can not attribute this to the test anxiety, neither to grade levels nor to the interaction between them

2. No statistical differences were found between achievement motivation and test anxiety in term of grade levels.

3. Students significantly differ in test anxiety according to their grade levels in favor of the nineth grade .

The study recommended to place a greater emphasis on the cooperative relationship between school and parents . Also, it emphasizes on the role of the educational advisor to direct students in order to improve their a achievement motivation.

العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان وأثرها في التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق

د.محمد منيزل عليمات
كلية العلوم التربوية
جامعة البلقاء التطبيقية

أ. خالد خليف هواش
معلم/وزارة التربية والتعليم
البلقاء- الأردن

مقدمة الدراسة

يلعب التحصيل الدراسي دوراً هاماً في حياة الطالب في مختلف مراحل التعليم العام والتعليم العالي، فهو يعد المقياس الوحيد الذي ينتقل فيه الطالب من صف إلى أخر، ويتم قياسه وتقديره من خلال الآمتحانات، وأن العلامة التي يحصل عليها الطالب في مرحلة ما تعد مؤشراً أساسياً يدل على مقدرة الطالب واستعداده لإكمال دراسته في المرحلة التي تليها. ويعتمد عليه في توزيع الطلاب في الصف العاشر الأساسي على أنواع التعليم المختلفة. وكما يعتبر المؤشر الأساسي الذي يعتمد عليه في اتخاذ القرار في قبول الطالب في مؤسسات التعليم العالي، لذا اهتمت الأسرة والمدرسة معاً في تنشئة الطالب وحفزه للوصول إلى مستوى تحصيلي عال.

وقد دأبت الحكومة الأردنية علي تدريس مبحث اللغة الإنجليزية، وجعله أحد المناهج الأردنية الأساسية في جميع المراحل الدراسية - الأساسية و الثانوية - وقد شكل ما نسبته (١٠٪) من المعدل العام في الصف السابع الأساسي، وما نسبته (٢٠٪) في كل من الصف الثامن والتاسع والعاشر الأساسي، وما نسبته (١١٪) من المعدل العام في المرحلة الثانوية، وان هذه النسبة عالية بالمقارنة بالمواد الأخرى؛ لذا فقد اهتمت الأسرة والمدرسة معا بتحفيز الطالب للحصول على مستوى تحصيلي عال في مبحث اللغة الإنجليزية .

ولأهمية التحصيل الأكاديمي العالي، فقد عنى الباحثون بإجراء الأبحاث والدراسات؛ لمعرفة العوامل المؤثرة في التحصيل الأكاديمي.وقد ذكر بعض الباحثين أن هنالك عوامل نفسية مسئولة عن ذلك مثل قلق الامتحان. ومن الدراسات التي اهتمت بالعلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي دراسة كل من: (الشوبكي،١٩٩١؛ كامل والصافي، ١٩٩٥؛ Culler &Holahan,1980; Hunsly,1985; Zeidner, 2001)، ومن تلك العوامل عوامل دافعية مثل دافعية الإنجاز، ومن الدراسات التي اهتمت بالعلاقة بين دافعيه الإنجاز والتحصيل الأكاديمي (العمران،١٩٩٤؛ الغزاري، ١٩٩٦؛ Ray,1990 ;Duda & Nichollos, 1992).

كما تباينت الدراسات التي تم أجراؤها حول العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان في تحديد نسب إسهام هذه العوامل في تأثيرها على التحصيل، وبالرغم من هذه الدراسات فإنه لا توجد إجابة واضحة ومحددة توضــح بان هنالك علاقة بين دافعية الانجاز وقلق الامتحان .وقد بينت الدراسة التي اجراها راي (Ray,1990) أن العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان سالبة ومنخفضة. وكما ورد في الطواب (١٩٩٠) فإن الأطفال الذين لديهم دافعية الإنجاز لديهم اتجاه نحو النجاح.

والعلاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي، مرتبطة بدافعية الإنجاز بالجوانب التحصيلية التي تتطلب أعمالاً ذهنية متقدمة. ويكاد يتدخل هذا العامل في معظم الأعمال التي تتطلب إنجاز عمل أو مهمة أو تحصيل. يعد الفرد الذي لديه دافعية إنجاز مدفوعاً ذاتيا لتحقيق هذا الدافع ، لأن تحقيقه يساعد في أن يطور مفهوما إيجابيا عن ذاته وعن قدراته المختلفة، ويعمل على تهيئته لاستغلال قدراته الذهنية والمعرفية، ويعد ذلك هدفا تربويا على درجة عالية من الأهمية، يستحق أن يعتني به على أنه متغير تعلمي شخصي، وان يتم اعتبار الهدف والعناية به حتى يساعد في تطوير أساليب تعلم الطلبة ومستويات تفكيرهم (قطامى، ١٩٩٦).

كما عنى الباحثون منذ الستينيات بدراسة العلاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي، فقد قام كلنجر (Klinger) (كما ورد في الطواب، ١٩٩٠).بمراجعة البحوث التي اهتمت بالتنبؤ بالنجاح الأكاديمي عن طريق قياس دافعية الإنجاز لدى الطلبة. وقد تبين أن اثنتين فقط من الدراسات الخمس التي تمت مراجعتها توصلتا إلى علاقة إيجابية بين دافعية الإنجاز والتحصيل العلمي، أي أن الطلبة ذوي الدرجات العالية في دافعية الإنجاز كانوا أفضل تحصيلا من الآخرين ذوي الدرجات المنخفضة في دافعية الإنجاز، في حين أشارت ثلاثة من هذه البحوث إلى أن درجات دافعية الإنجاز لا تميز بين ذوي التحصيل العالي والمنخفض من التلاميذ، حيث بين كل من دونهام ونيكولاس وجوزيف (Duda & Nichollos,1992; Joseph, 1994) أن الطلبة الذين لديهم دافعية إنجاز عالية كان تحصيلهم عاليا. وتم مراجعة البحوث التي أجراها كل من العمران (١٩٩٤) والغزاري (١٩٩٦) حول تطور دافعية الإنجاز، فوجد أن العلاقة إيجابية ومطردة مع تقدم الصف.

وفيما يتعلق بالعلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي، فان قلق الامتحان يعد شكلاً من أشكال القلق الذي يغلب أن يتعرض له التلاميذ في المدارس في فترات الامتحان. ومما لاشك فيه أن القلق ينطوي على جانب إيجابي إذا كان ضمن حدود معينة؛ أما إذا تجاوز حدا أقصى، فإنه قد يولد لدى الطالب استجابات غير مرضية، وسيعوق قدراته و يضعف من مستوى الأداء أو التفوق لديه لذا، تزايد الاهتمام به لما له من أثار سلبية في التحصيل بشكل عام وخاصة في مبحث اللغة الإنجليزية.

القلق عند الطلبة يمكن أن تسببه مصادر متعددة منها خوفهم من قصور قدراتهم الخاصة على إنجاز الأعمال المطلوبة منهم . وفي اللحظة التي يصبح فيها الطلبة منهمكين في التفكير

حول ما إذا كانوا سوف ينجحون في الاختبارات - أي أن أداءهم سيكون مقبولا أم لا، فإن تفكيرهم سيتأثر ويصبح غير سليم، وهذا يجعل أداءهم يتراجع ويصبح في وضع سيئ عندما تبدا الحلقة مفرغة إذ إن الأداء الضعيف قد يبرز الحاجة إلى الإبقاء على القلق، والقلق يؤدي إلى الأداء الضعيف (عدس ، ١٩٩٨).

وقد تناولت العديد من الدراسات العلاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي، وبين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي منها الأجنبية ومنها العربية. وعن علاقة دافعية الإنجاز بالتحصيل الأكاديمي الفعلي، أجرى دودا ونيكولاس (Duda & Nichollos, 1992) دراسة كان من أهدافها استقصاء اثر دافعية الإنجاز في الواجبات المدرسية، لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية. ودلت نتائج الدراسة على أن الطلبة الذين لديهم دافعية إنجاز عالية يكون أداؤهم في الواجبات المدرسية أداءاً عالياً بعكس الطلبة منخفضي الدافعية للإنجاز.

و أجرى جوزف (Joseph,1994) دراسة كان من أهدافها استقصاء أثر دافعية الإنجاز في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في مبحث اللغة الإنجليزية في نيجيريا. تكونت عينة الدراسة من (١٦٤) طالبا وطالبة. وقد تم فيها استخدام مقياس دافعية الإنجاز لباكـــــــــــــير (Bkier Academic Achievement Motivation Scale) وقد أشارت هذه الدراسة إلى أن الطلاب ذوي دافعية الإنجاز العالية لديهم تحصيل عالٍ في اللغة الإنجليزية .

وقد اجرت العمران (١٩٩٤) دراسة هدفت إلى استقصاء العلاًقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي، وكذلك دراسة تطور علاقة دافعية الإنجاز بالعمر لدى عينة من الطلبة في المرحلة الابتدائية والإعدادية بمملكة البحرين. وقد أشارت النتائج إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين دافعية الإنجاز والعمر لجميع الفئات العمرية ماعدا الطلاب في المرحلة الابتدائية، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس دافعية الإنجاز بين الطلاب في المرحلة الابتدائية والطلاب في المرحلة الإعدادية.

وقام الغزاري (١٩٩٦) بدراسة كان من أهدافها استقصاء اثر مستوى التعليم الصفي ودافعية الإنجاز على مستوى التحصيل لدى طلبة الصفين السادس الابتدائي والثالث الإعدادي في محافظة مسقط. ومن النتائج التي توصلت اليها الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب تعزى إلى دافعية الإنجاز، وكذلك تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الدافعية للإنجاز والتحصيل المدرسي لصالح طلبة الصف السادس الابتدائي.

وفي دراسة أجراها كل من زانبينلي ويوسي (Zanbinil & Usai, 2002) كان هدفها استقصاء تطور العلاقة في دافعية الإنجاز بالأداء الأكاديمي في الصف الخامس الاساسي، وقد بينت نتائج هذه الدراسة أن العلاقة بين دافعية الإنجاز والأداء الأكاديمي هي علاقة موجبة؛ حيث يزداد تحصيل الطلبة كلما كان هناك دافعية إنجاز عالية . وكما أن تحصيل الطالب العالي يؤدي إلى دافعية إنجاز عالية .

أما من حيث العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل، فقد حظيت باهتمام عدد من الباحثين، وجاءت نتائج هذه الدراسات متضاربة. ففي حين اتفقت دراسة كولار وهولاهان (Culler & Holahan, 1980) مع الدراسة التي أجراها بنجامين (Benjamine, 1981) حول العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الأكاديمي، فقد أشاروا إلى أن التحصيل لدى الطلبة ذوي القلق العالي متدن عكس الطلبة ذوي القلق المنخفض. ودراسة آجراها ساندرا (Sandra, 1999) حول نفس الموضوع توصل إلى أن الطلاب الذين كان لديهم قلق امتحان مرتفع كان أداؤهم في الامتحانات التقييمية جيدة.

أجرى مرسي (١٩٨٢) دراسة كان من أهدافها دراسة علاقة القلق بالتحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية عند طلبة المدارس الثانوية في الكويت. وقد استخدم الباحث مقياس القلق الصريح للأطفال، ومقياس بيل للقلق في مواقف الاختبار للأطفال، وقياس التحصيل من خلال ما تشير إليه درجاتهم في امتحانات نهاية السنة، وفي امتحانات الفترة الأولى (نصف السنة) في اللغة الإنجليزية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مرتفعي القلق ومنخفضيه في تحصيل اللغة الإنجليزية لصالح منخفضي القلق، كما أن هنالك ارتباطا دالا وسالبا بين درجات القلق والتحصيل وفق درجات نهاية العام لدى الطلبة.

وقد أجرى هوسلي (Husley, 1985) دراسة عن العلاقة بين قلق الامتحان والأداء الأكاديمي على عينة مكونة من (٦٢) طالباً في السنة الثالثة في مساق القياس النفسي في جامعة ووترلو في كندا، وقد استخدم الباحث مقياس (Anxiety Test by Albert The Debilitating). ودلت النتائج على ان الطلبة الذين لديهم قلق امتحان مرتفع كان أداؤهم الأكاديمي متدنيا سواء في امتحانات نصف الفصل أم في نهاية الفصل في هذا المساق، و في دراسة أبو مرق (كما وردت في كامل والصافي، ١٩٩٥) حول علاقة قلق الامتحان بالتحصيل الدراسي العام لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة. أشارت نتائجها إلى وجود ارتباط سالب ودال بين قلق الامتحان والتحصيل العام لدى الطلاب.

وقد أجرى أبو زيتون (١٩٨٨) دراسة بعنوان العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي العام لدى طلبة الثانوية العامة بمدارس محافظة اربد. تكونت عينة الدراسة من (٤١٢) طالب وطالبة، تم فيها استخدام مقياس سارسون لقلق الامتحان. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية دالة إحصائيا بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي العام، وكما بينت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي العام تعزى إلى مستوى القلق.

والدراسة التي أعدها زدنر (Zeidner, 2001) كان من أهدافها استقصاء اثر قلق الامتحان في التحصيل، لدى عينة من المراهقين الإسرائيليين مكونة من (٤١٦) طالب

وطالبة. منهم (١١٨) طالب من الصف السابع الأساسي و(١٢٤) طالب من الصف الثامن الأساسي و(١٧٤) طالبا من الصف التاسع. وقد استخدم الباحث مقياس قلق الامتحان لسارسون. وقد أشارت هذه الدراسة إلى أن هنالك ارتباطا سالبا بين قلق الامتحان والتحصيل لدى الطلبة في المستويات الصفية الثلاث (السابع، الثامن، والتاسع).

ومن خلال عرض النتائج الخاصة بالدراسات السابقة يتضح وجود علاقة ايجابية بين الدافعية للانجاز والتحصيل الدراسي، و وجود علاقة سلبية بين قلق الامتحان والتحصيل.

مشكلة الدراسة

من المنطلق الساعي الى دراسة العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان وأثرها في التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق، تولدت فكرة هذا البحث، إذ إن وظيفة الدافعية في عملية التعلم ثلاثية الإبعاد فالدوافع أولا تحرر الطاقة الانفعالية الكامنة في الفرد، وتعد الأساس الأول في اكتساب المهارة، أي أنها تكمن فيها أسس عملية التعلم، والوظيفة الثانية أنها تملي على الفرد ان يستجيب لموقف معين ويهمل المواقف الاخرى، والوظيفة الثالثة للدوافع أنها توجه السلوك وتقود إلى تحقيق الغرض المعين، وبالتالي تزول حالة التوتر الكامنة (عمران، ٢٠٠٤) وقد كشف كثير من الدراسات أن البعض ينجزون أقل من مستوى قدراتهم العقلية في بعض المواقف التي تتسم بالضغط والتوتر الذي يقود الى قلق الامتحان، وأطلقوا على القلق في هذه المواقف قلق الامتحان، فالطلاب الذين يعانون من قلق الامتحان، بدرجة مرتفعة يدركون المواقف التوعوية على أنها مهددة لذواتهم، ولذلك تتأثر وظائفهم العقلية– بصفة مؤقتة تأثرا ضاراً تجعلهم ينسون مؤقتاً المعلومات التي يعرفونها، وهذا يشير إلى أن مواقف الامتحانات من المواقف الضاغطة التي تجعل البعض يشعر إزائها بتهديد الذات، وهذا له علاقة بمستوى دافعية الإنجاز الموجودة عند الفرد.

ومن هنا تبرز أهمية التعرف إلى العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان وأثرها في التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدي طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق.

أهمية الدراسة

تتجلى أهمية الدراسة في الأمور التالية:

١– تأتي هذه الدراسة لتكشف عن التطور في دافعية الإنجاز وقلق الاختبار من خلال انتقال الطلبة من مستوى الى مستوى أعلى في الصفوف المدرسية، حيث يظهر أثر الدافعية ومدى تأثيرها على قلق الامتحان.

٢– بعد الاطلا ع على الدراسات السابقة تبين - في حدود علم الباحثين - ندرة الدراسات التي تربط بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان في تحصيل الطلبة في مبحث اللغة الإنجليزية .لذا

تأتي هذه الدراسة لسد ثغرة موجودة في الدراسات السابقة تتعلق بفهم العلاقة القائمة بين كل من دافعية الإنجاز وقلق الامتحان في تحصيل الطلبة في اللغة الإنجليزية .
٣- تتوجه معظم الدراسات المتعلقة بأثر المتغيرات في التحصيل إلى متغيرات تتعلق بالبيئات الصفية وطرائق التدريس، و تندر الدراسات المتعلقة بالسلوكيات المدخلية (Entry Behaviors) التي من ضمنها الاستعدادات القبلية اللازمة للتعلم كالدافعية للإنجاز والمفاهيم والمهارات السابقة. لذا تأتي هذه الدراسة لتبحث اثر متغير يتعلق بالسلوك المدخلي لدى الطلبة في تحصيلهم في اللغة الإنجليزية.

هدف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من العلاقة بين دافعية الانجاز وقلق الامتحان، وأثرهما على التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدي طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق.

أسئلة الدراسة

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:
١- هل توجد فروق في المستويات الصفية (السابع، والتاسع، والأول الثانوي) في مبحث اللغة الإنجليزية تعزى إلى دافعية الإنجاز؟
٢- هل توجد فروق في المستويات الصفية (السابع، والتاسع، والأول الثانوي) في مبحث اللغة الإنجليزية تعزى إلى قلق الامتحان؟
٣- هل توجد فروق في المستويات الصفية (السابع ، والتاسع ، والأول الثانوي) في مبحث اللغة الإنجليزية تعزى إلى التفاعل بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان؟
٤- هل يختلف مستوى دافعية الانجاز باختلاف المستوى الصفي؟
٥- هل يختلف مستوى قلق الامتحان باختلاف المستوى الصفي؟

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي ونتائجه بالعينة المستخدمة، والتي تتكون من (١٨٠) طالب وطالبة من طلبة مدارس تربية قصبة المفرق للعام الدراسي (٢٠٠٢/٢٠٠٣) من المستويات الدراسية لمادة اللغة الانجليزية في الصفوف الاتية: (السابع الأساسي، والتاسع الأساسي، والأول الثانوي).

مصطلحات الدراسة

– **دافعية الإنجاز:** عرفها ماكلاند (Macland, 1953) (كما ورد في الطواب ، ١٩٩٠) بأنها العملية التي يدرك فيها الفرد الإنجاز بمعايير التفوق.

– **قلق الامتحان:** عرفه جودري وسبيلجر (Gaudry & Spielberger, 1971) بأنه عبارة عن حالة انفعالية عابرة لا تتسم فيها المشاعر بالموضوعية حيث يسيطر على الفرد في فترات الامتحان نوع من خوف مرتقب مع توتر، وارتفاع نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي.

كما عرفه سارسون كما ورد في (الشوبكي، ١٩٩١)" بأنه الشعور بالتهديد والتوتر في مواقف معينة لها علاقة بالامتحان."

– **التحصيل الدراسي:** هو متوسط علامات الطلبة التي يحصلون عليها من درجاتهم في امتحاني الشهر الأول والثاني في مبحث اللغة الانجليزية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السابع الأساسي والتاسع الأساسي والأول الثانوي في محافظة المفرق خلال الفصل الدراسي الأول لعام ٢٠٠٢/٢٠٠٣م.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (١٨٠) طالب وطالبة في الصفوف الدراسية (الصف السابع الأساسي، والتاسع الأساسي والأول الثانوي) وبمتوسط عمري على التوالي ١٣ سنة، و١٥ سنة، و١٧ سنة منهم (٩٩) طالباً و(٨١) طالبة، موزعين على (٩) شعب صفية، منها (٥) للذكور و(٤) للإناث، والجدول رقم (١) يوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوي الدراسي والعمر. وقد تم استخدام العينة المتوافرة من مدرستين واحده للذكور والأخرى للإناث من مدارس قصبة تربية المفرق في الفصل الدراسي الأول لعام ٢٠٠٢/٢٠٠٣م وقد تم اختيار العينة لتشابه الظروف المكانية والبيئية ووقوعهم بالقرب بعضهم من البعض.

الجدول رقم (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي والعمر

الصف	السابع الأساسي	التاسع الأساسي	الأول ثانوي	المجموع
العدد	٣٨	٦٨	٧٤	١٨٠
المتوسط الحسابي للعمر بالسنوات	١٣	١٥	١٧	----

أدوات الدراسة

تم استخدام المقاييس التالية في هذه الدراسة:

١–مقياس دافعية الإنجاز للأطفال والراشدين

تم استخدام اختبار دافعية الإنجاز للأطفال والراشدين وهو من تأليف (Hermans)، وقد تمت ترجمته وإعداده للبيئة العربية موسى(١٩٨١). يتكون هذا الاختبار من (٢٨) فقرة، تتكون كل فقرة من جملة ناقصة، يأتي بعد كل فقرة خمس أو أربع عبارات متعددة والتي من الممكن أن تكمل الفقرة والمطلوب من الطالب أن يكمل الفقرة بإحدى الاختيارات الممكنة التي تلي الفقرة، ويتضمن الاختبار (١٩) عبارة موجبة و(٩) عبارات سالبة. وإن أقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص (١٢٠) درجة، واقل درجة (٢٨) درجة. ليس للاختبار زمن محدد ، ويمكن أن ينجزه في مدة تتراوح ما بين (٣٠–٤٠) دقيقة. وقد تم تطبيق الاختبار على البيئة المصرية على الطلبة - ذكوراً وإناثا - من المدارس الإعدادية والثانوية في المراحل العمرية من (١٣–١٤) سنة، بلغ حجم العينة الكلية (٥٩٨) طالباً وطالبة منهم (٣٧٢) طالباً و(٢٦٦) طالبة.

ثبات المقياس

قام معد الاختبار (موسى، ١٩٨١) بحساب معامل الثبات باستخدام الاتساق الداخلي على عينة مكونة من (٥٨) طالباً وطالبة في المراحل العمرية المختلفة. وقد تم حساب معاملات الثبات لكل من الذكور والإناث والعينة الكلية. وقد توصل معد هذا الاختبار إلى معاملات الثبات التالية باستخدام معادلة كرونباخ ألفا: للذكور (٠,٨٠٣) وللإناث (٠,٦٤٣) والعينة المشتركة (٠,٧٦١). كما قام المعد أيضا بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وكانت معاملات الثبات كالتالي للذكور (٠,٨٧) وللإناث (٠,٨٣٩)، والعينة المشتركة (٠,٨٦٧) وقد ذكر هيرمانز أن معاملات الثبات في حالات التلاميذ في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية كانت على التوالي (٠,٨٠)، (٠,٨٢)، (٠,٨٠).

وفي الدراسة الحالية، تم التأكد من ثباته بتطبيقه على عينة استطلاعية عددها (٣٠)طالبا وطالبة من الصف السابع و التاسع والأول الثانوي من غير عينة الدراسة؛ واستخدمت طريقة الإعادة بعد أسبوعين، وكان معامل الثبات (٠,٨٠) وبالتالي تم التأكد من صلاحية المقياس للتطبيق على البيئة الأردنية.

صدق المقياس

للتعرف على صدق الاختبار، أوجد موسى (١٩٨١) الصدق الظاهري من خلال عرضه على (٨) محكمين من العاملين في مجال علم النفس التربوي والقياس النفسي، وطلب من كل منهم تحديد ما إذا كانت الفقرة: تنتمي إلى الدافع للانجاز أم لا، وما إذا كانت إيجابية أو سلبية .كما حسب معد الاختبار صدق المحك من خلال حساب معامل الارتباط بين الطلبة في اختبار دافعية الإنجاز ودرجات تحصيلهم الدراسي في نهاية العام. وقد بلغ معامل الارتباط (٠,٦٧) يذكر (Herman's) أن درجات الأفراد في هذا الاختبار ترتبط بطريقة تنبؤية مع السلوك المرتبط بالتحصيل .

وقد تم التأكد من صدق المقياس الظاهري عن طريق عرضه على محكمين من أصحاب الاختصاص في التربية وعلم النفس، وأفادوا بملاءمة تطبيق المقياس على البيئة الأردنية.

٢- مقياس قلق الامتحان

استخدم الباحث مقاييس قلق الامتحان عند الأطفال لسارسون (For Children Test Anxiety Scale). والصورة الحديثة للمقياس باللغة الإنجليزية تتألف من (٣٠) فقرة وهي صورة منقحة عن مقياس قلق الامتحان الذي يتألف من (٤٢) فقرة، وخفض عدد فقراتها إلى (٣٠) فقرة. وقد بلغ معامل صدق المقياس في البيئة الأمريكية (٠,٢٠) ومعامل ثباته في نفس البيئة (٠,٩٠) . وقد قام أبو صبحه (المشار إليه في الشوبكي،١٩٩١) بتعريب فقرات المقياس وبحساب معامل صدق وثبات له في البيئة الأردنية فكان معامل صدقه (٠,٢٣)، ومعامل ثباته (٠,٦٦).

كما قامت الشوبكي(١٩٩١) بمراجعة فقرات مقياس سارسون حيث قامت بتعديل وإضافة عدة فقرات جديدة إلى المقياس، وبذلك أصبح المقياس يتكون من (٣٨) فقرة تمثل مجموعة من العبارات تتدرج الإجابة عن كل منها وفق أربعة خيارات ابتداء من "أوافق بشدة" وانتهاء إلى"لا أوافق بشدة" وإما من حيث استخراج درجات الطلبة على المقياس، فالفقرة التي تمثل درجة الموافقة الشديدة يحسب لها (٤) درجات "ودرجة الموافقة" تحسب لها (٣) درجات من المقياس و(درجتين) على "عدم الموافقة" و(درجة) على "عدم الموافقة الشديدة". ثم جمع هذه الدرجات للحصول على درجة كلية. وبذلك فإن الدرجة الكلية تتراوح قيمتها ما بين (٣٨) إلى (١٥٢) أي أن (٣٨) تمثل أقل درجة على المقياس و(١٥٢)، تمثل أعلى درجة عليه.

صدق المقياس

أوجدت الشوبكي (١٩٩١) الصدق الظاهري من خلال عرضه على (١٥) محكما من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في الجامعة الأردنية، وقد اختارت الفقرات التي أجمعت عليها هيئة المحكمين على أنها صادقة في مضمونها، وأن صياغتها جيدة، وتقيس السمة المراد قياسها.

ثبات المقياس

تم تقدير الثبات للمقياس بطريقة إعادة الاختبار، وقد تم توزيع مقياس قلق الامتحان لسارسون على طالبات الصف العاشر الأساسي، والأول الثانوي في مدرسة الأشرفية الثانوية واختيرت الصفوف عشوائياً من بين عدة صفوف، وبلغ عددهن (١٠٠) طالبة، وبعد مضي حوالي أسبوعين على إجراء المقياس للمرة الأولى (الاختبار القبلي) طبق المقياس عليهن مرة ثانية، وكان معامل الثبات يساوي (٠,٨٢) ويعدُّ معامل الثبات هذا جيداً

ومقبولاً لأغراض الدراسة (الشوبكي، ١٩٩١).

وفي الدراسة العالية تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية عددها ٣٠طالبا وطالبة من الصف السابع و التاسع والأول الثانوي (من غير عينة الدراسة) واستخدمت طريقة الإعادة بعد أسبوعين وكان معامل الثبات (٠,٨١) وبالتالي تم التأكد من الصدق والثبات.

٣–مقياس التحصيل

تم استخدام متوسط علامات الشهرين الأول والثاني في مبحث اللغة الإنجليزية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م .

الإجراءات الميدانية

بعد أن تم تحديد أفراد عينة الدراسة. قام الباحثان بتوزيع أدوات الدراسة بشكل جماعي على أفراد عينة الدراسة في الأسبوع الذي سبق الامتحانات الشهرية خلال الفصل الأول لعام ٢٠٠٢–٢٠٠٣م في غرف الصفوف، وفي ظروف صفية ملائمة للتطبيق.

تم الإشراف على جميع إجراءات التطبيق لأدوات الدراسة بتوجيه الطلبة على الكيفية التي تتم الإجابة بها عن فقرات هذه الأدوات بكل دقة وموضوعية؛ لأهمية ذلك لنتائج البحث ولتسهيل إجراءات التطبيق. ثم تم تصحيح الإجابات وحساب علامات الطلبة على المقاييس، ثم تم ترتيب الطلبة حسب علاماتهم في مقياس دافعية الإنجاز ترتيباً تصاعدياً - و تم تحديد أعلى ٢٧٪ من الطلبة ليمثلوا مجموعة دافعية الإنجاز المرتفعة، وأدنى ٢٧٪ مجموعة دافعية الإنجاز المنخفضة في حين عد الطلبة الحاصلون على علامة (٩٥) فما فوق لديهم قلق امتحان عالٍ وما دون (٩٥) لديهم قلق امتحان متدن.

بعد أن تّمت إجراءات التطبيق، تم إدخال جميع البيانات في ذاكرة الحاسوب لكي يتم التمكن من تحليل البيانات والحصول على الإحصائيات التي سوف تساعد على التحقق من صحة فرضيات الدراسة والإجابة عن أسئلتها.

المعالجة الإحصائية

لتحليل النتائج تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثلاثي، وتحليل التباين الأحـادي.

عرض النتائج:

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: نص هذا السؤال على "هل يوجد فروق في المستويات الصفية (السابع، والتاسع، والأول الثانوي) في مبحث اللغة الإنجليزية تعزى إلى دافعية الإنجاز؟"

تم حساب الإحصائيات الوصفية المتمثلة في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للصفوف الثلاث حيث كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما يظهره الجدول رقم (٢).

الجدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدافعية حسب متغير الصف

الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول الثانوي	٧٤	٩٦,٨٦	١٠,٠٧
التاسع	٦٨	٩٤,٤٨	١٩,٦٣
السابع	٣٨	٩٨,٨٤	٨,٩٨

يلاحظ من الجدول رقم (٢) أن طلبة الصف السابع أعلى في متوسط دافعيتهم من أقرانهم في الصفين الأول الثانوي فالتاسع على الترتيب.

وللتعرف على ما إذا كان للفروق بين متوسطات الطلبة في دافعيتهم نحو الانجاز أجري تحليل التباين الأحادي، والجدول رقم (٣) يبين ذلك.

الجدول رقم (٣)

تحليل التباين الأحادي لدافعية الطلبة حسب المستويات الصفي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٤٩١,٨٦٣	٢	٢٤٥,٩٣٢	١,٢٠٢	٠,٣٠٣
داخل المجموعات	٣٦٢٢٢,٦٨٧	١٧٧	٢٠٤,٦٤٨		
الكلي	٣٦٧١٤,٥٥٠	١٧٩			

نلاحظ من الجدول رقم (٣) أن الفروق بين متوسطات الطلبة في دافعيتهم للإنجاز لم تكن ذات دلالة إحصائية، وبالتالي لا يمكن عزوها للمستوى الصفي.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: نص هذا السؤال على "هل يوجد فروق في المستويات الصفية (السابع، والتاسع، والأول الثانوي) في مبحث اللغة الإنجليزية تعزى إلى قلق الامتحان؟"

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة والجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقلق الاختبار حسب متغير الصف

الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول الثانوي	٧٤	٩٥,٣٦	١٥,٩٤
التاسع	٦٨	٨٨,٢٢	١٨,٠٩
السابع	٣٨	٩٦,٧٨	١٥,٣٩

يلاحظ من الجدول رقم (٤) أن طلبة الصف السابع أعلى في متوسط قلق الاختبار من أقرانهم في الصفين الأول الثانوي فالتاسع. ولمعرفة ما إذا كانت الفروق في متوسطات علامات الطلبة في القلق يمكن أن تعزى إلى اختلاف المستوى الصفي أجرى الباحث تحليل التباين الأحادي، والجدول رقم (٥) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٥)

تحليل التباين الأحادي لقلق الطلبة حسب المستويات الصفية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢٣٨٤,٧٩٣	٢	١١٩٢,٣٩٧	٤,٢٣٧	٠,٠١٦
داخل المجموعات	٤٩٨١٧,٧٥٧	١٧٧	٢٨١,٤٥٦		
الكلي	٥٢٢٠٢,٥٥٠	١٧٩			

نلاحظ من الجدول السابق أن الفروق بين متوسطات الطلبة في قلق الاختبار لم تكن ذات دلالة إحصائية، وبالتالي لا يمكن عزوها إلى المستوى الصفي.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: نص هذا السؤال على "هل توجد فروق في المستويات الصفية (السابع الأساسي، والتاسع الأساسي، والأول الثانوي) في مبحث اللغة الإنجليزية تعزى إلى التفاعل بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب الإحصائيات الوصفية المتمثلة في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للصفوف الثلاثة، حيث كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما يظهره الجدول رقم (٦).

الجدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحصيل الطلبة في اللغة الإنجليزية حسب متغيري الصف ومستوى الدافعية

مستوى القلق	مرتفع						منخفض					
مستوى الدافعية	عالية		متوسطة		منخفضة		عالية		متوسطة		منخفضة	
الصف	م	ح	م	ح	م	ح	م	ح	م	ح	م	ح
الأول الثانوي	٢٣,٤	٤,٧	٢٠,٨	٢,٦	١٩,٦	٣,٠	٢٢,٤	٥,١	١٨,٧	٤,٩	٢٠,١	٣,٥٢
التاسع	٢٢,٥	٣,٨	٢١,٠	٤,٠	١٧,٧	٣,٠	٢٣,٠	٥,٥	٢٢,٦	٤,٥	٢١,١	٦,٣
السابع	١٨,٠	٢,٠	٢١,٣	٤,٧	١٧,٢	٢,٨	٢١,٥	٣,٤	٢٢,٣	٥,٧	١٩,٦	٣,٦

يلاحظ من الجدول رقم (٦) أن هناك اختلافا ظاهريا في تحصيل الطلبة في مبحث اللغة الإنجليزية، أن هذا الاختلاف قد لا يعني شيئا بعد اجراء التحليلات الخاصة باسلوب تحليل التباين الثلاثي. ولاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية أجري تحليل التباين الثلاثي لكل صف من الصفوف كما يظهر في الجدول رقم (٧).

جدول رقم (٧)

تحليل التباين الثلاثي لعلامات الطلبة في مبحث اللغة الإنجليزية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الصف	٣٩,٦٤٣	٢	١٩,٨٢٢	١,٠٠٤	٠,٩٦٣
مستوى القلق	٤٤,٩٣٥	١	٤٤,٩٣٥	٢,٢٧٦	٠,٣٣١
مستوى الدافعية	١٦٨,٦٨٨	٢	٨٤,٣٤٤	٤,٢٧٢	٠,٠١٦
الصف مستوى القلق	٧٨,٥٢٢	٢	٣٩,٢٦١	١,٩٨٨	٠,١٤٠
الصف مستوى الدافعية	١٢٢,٣٩٧	٤	٣٠,٥٩٩	١,٥٥٠	٠,١٩٠
القلق الدافعية	٢٤,٩٢١	٢	١٢,٤٦١	٠,٦٣١	٠,٥٣٣
القلق الدافعية الصف	١٩,٧٧٨	٤	٤,٩٤٥	٠,٢٥٠	٠,٩٠٩
الخطأ	٣١٩٨,٧٢٤	١٦٢	١٩,٧٤٥		
الكلي	٣٧٧١,٣١١	١٧٩			

يلاحظ من الجدول رقم (٧) أن الفروق في متوسطات تحصيل الطلبة في اللغة الإنجليزية يمكن أن تعزى إلى دافعية الإنجاز ولا يعزى إلى أي من القلق، أو الصف، أو التفاعل بين أي من القلق ودافعية الإنجاز أو الصف.

رابعا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: نص هذا السؤال على "هل يختلف مستوى دافعية

الانجاز باختلاف المستوى الصفي؟"

وللتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات فئات دافعية الإنجاز أجري اختبار المقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات فئات دافعية الانجاز. والجدول رقم (٨) يبين ذلك.

الجدول رقم (٨)

نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات درجات فئات دافعية الإنجاز في مبحث اللغة الإنجليزية

	عالٍ	متوسط	متدن
عالٍ			ـــ
متوسط	- ١,٤٩٣٤*	ـــ	
متـدن	٢,٩١٤٣-	١,٤٢٠٩-	ـــ

*دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ٠,٠٥)

يتضح من الجدول رقم (٨) ان الفرق بين متوسطي (عال ومتدن) هو (٢,٩١٤٣). كما يلاحظ من هذا الجدول السابق أن متوسط تحصيل الطلبة ذوي المستوى العالي من دافعية الإنجاز في مبحث اللغة الإنجليزية يختلف عن متوسط أقرانهم من ذوي المستويين المتوسط والمتدني من دافعية الإنجاز، ولصالح ذوي المستوى العالي. في حين لا يختلف متوسط تحصيل ذوي المستوى المتوسط من دافعية الإنجاز عن ذوي المستوى المتدني من دافعية الإنجاز في مبحث اللغة الإنجليزية .

خامسا: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: ينص هذا السؤال على "هل يختلف مستوى قلق الامتحان باختلاف المستوى الصفي؟"

وقد تم استخدام اختبار المقارنات البعدية بالاعتماد على اختبار شيفيه (Scheffe). للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات القلق حسب المستوى الصفي والجدول رقم (٩) يبين ذلك.

الجدول رقم (٩)

اختبار شيفيه لقلق الاختبار حسب المستوى الصفي

المتوسط الحسابي	الصف	أول ثانوي	تاسع	سابع
٩٥,٣٦	أول ثانوي	-		
٨٨,٢٢	تاسع	- ٧,١٤	-	
٩٦,٧٨	سابع	١,٤٢	٨,٥٦	-

*دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ٠,٠٥)

ويلاحظ من الجدول رقم (٩) أن متوسط علامات الطلبة في الصف السابع الأساسي في قلق الاختبار يختلف عن متوسط أقرانهم من طلبة الصفين التاسع و الأول الثانوي. كما أن متوسط علامات الطلبة في الصف الأول الثانوي في قلق الاختبار يختلف عن متوسط أقرانهم من طلبة الصفين السابع و التاسع.

مناقشة النتائج

سيتم مناقشة النتائج التي توصلت اليها الدراسة وفق ترتيب أسئلتها كما يلي:

أولا: مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الأول:

أشارت النتائج إلى أن الفروق في متوسطات تحصيل الطلبة في اللغة الإنجليزية يمكن أن تعزى إلى دافعية الإنجاز ولا تعزى إلى أي من القلق أو الصف أو التفاعل بين أي من القلق ودافعية الإنجاز أو الصف.

وأشارت النتائج الخاصة باختبار المقارنات البعدية إلى أن متوسط تحصيل الطلبة ذوي المستوى العالي في دافعية الإنجاز في مبحث اللغة الإنجليزية يختلف عن متوسط أقرانهم من ذوي المستويين المتوسط والمتدني في دافعية الإنجاز ولصالح ذوي المستوى العالي. في حين لا يختلف متوسط تحصيل ذوي المستوى المتوسط في دافعية الإنجاز عن ذوي المستوى المتدني في دافعية الإنجاز في مبحث اللغة الإنجليزية.

واتفقت نتائج الدراسة فيما يخص الأول الثانوي مع نتائج بحث العمران (١٩٩٤) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس دافعية الإنجازبين الطلاب في المرحلة الابتدائية والطلاب في المرحلة الإعدادية. واتفقت كذلك مع دراسة جوزيف (Joseph,1994) التي أشارت إلى أن الطلاب ذوي دافعية الإنجاز العالية لديهم تحصيل عال في اللغة الإنجليزية. ودراسة دودا ونيكولز (Duda & Nichollos, 1992) التي أشارت إلى أن الطلبة الذين لديهم دافعية عالية يكون أداؤهم في الواجبات المدرسية عالياً بعكس الطلبة منخفضي الدافعية في الإنجاز.

واختلفت الدراسة مع نتائج الغزاري (١٩٩٦) الذي أشار إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تحصيل الطلاب و دافعية الإنجاز. وبحث زانبينيل و يوسيا (Zanbinil & Usai, 2002) اللذين أكدا أن دافعية الإنجاز لم تتأثر فقط بمفهوم الذات الأكاديمي، ولكن تأثرت أيضا بالشعور بالأداء الناجح في المواقف التعليمية الجديدة. وقد أشارت هذه الدراسة إلى أن العلاقة بين دافعية الإنجاز والأداء الأكاديمي هي علاقة موجبة وأن التحصيل يزداد لدى الطلبة كلما كان هناك دافعية إنجاز عالية. وكما أن تحصيل الطالب العالي الدرجات يؤدي إلى دافعية إنجاز عالية .

ثانيا: مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الثاني:

بينت النتائج أن الطلبة لا يختلفون في تحصيلهم في مبحث اللغة الإنجليزية من المجموعة

ذات القلق المرتفع إلى المجموعة ذات القلق المنخفض. و لم تتفق نتائج الدراسة مع نتائج ساندرا (Sandra ,1999) الذي توصل إلى أن الطلاب الذين كان لديهم قلق امتحان مرتفع كان أداؤهم في الامتحانات التقييمية جيدا، وكذلك بالنسبة للطالبات اللواتي لديهن قلق مرتفع. ودراسة هنسلي (Hunsley ,1985) التي دلت نتائجها بأن الطلبة الذين لديهم قلق امتحان مرتفع كان أداؤهم الأكاديمي متدنيا سواء في امتحانات نصف الفصل أم في نهاية الفصل في هذا المساق. ودراسة داوسون (Dawson , 2001) التي بينت أن الطلبة الذين لديهم قلق امتحان مرتفع كان أداؤهم في التحصيل متدنيا، ولديهم دافعية إنجاز متدنية. وبحث مرسي (١٩٨٢) الذي أشار إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مرتفعي القلق ومنخفضيه في التحصيل، وذلك لصالح منخفضي القلق. ودراسة أبو زينة والزغل (١٩٨٤) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء الطلبة يعزى إلى قلق الاختبار، وكان أداء الطلبة ذوي القلق المنخفض أعلى من ذوي القلق المرتفع .

ثالثاً:مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الثالث:

كما بينت النتائج أن الفروق بين متوسطات تحصيل الطلبة في مبحث اللغة الإنجليزية لا تعزى إلى التفاعل بين أي من دافعية الإنجاز أو قلق الامتحان. واختلفت النتائج عن نتائج دراسة ري (Ray,1990) التي أشارت إلى أن العلاقة بين دافعية الإنجاز والقلق على التحصيل- علاقة سلبية.

رابعا: مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الرابع:

لدراسة تطور سمتي الدافعية وقلق الاختبار عبر الصفوف قام الباحث بحساب الإحصائيات الوصفية المتمثلة في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للصفوف الثلاثة حيث إن طلبة الصف السابع أعلى في متوسط دافعيتهم من أقرانهم في الصفين الأول الثانوي فالتاسع على الترتيب إلا أن الفروق بين متوسطات الطلبة في دافعيتهم للإنجاز لم تكن ذات دلالة إحصائية، وبالتالي لا يمكن عزوها إلى المستوى الصفي.

خامسا: مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الخامس:

وفيما يتصل بسمة قلق الامتحان، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة، حيث أشارت النتائج إلى أن طلبة الصف السابع أعلى في متوسط قلق الاختبار من أقرانهم في الصفين الأول الثانوي والتاسع، كما أن الفروق بين متوسطات الطلبة في قلق الاختبار كانت ذات دلالة إحصائية، وبالتالي يمكن عزوها إلى المستوى الصفي. وللتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات القلق حسب المستوى الصفي أجري

اختبار المقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفيه (Scheffe). حيث بينت النتائج أن متوسط علامات الطلبة في الصف السابع الأساسي في قلق الاختبار يختلف عن متوسط أقرانهم من طلبة الصفين الأول الثانوي والتاسع. كما أن متوسط علامات الطلبة في الصف الأول الثانوي في قلق الاختبار يختلف عن متوسط أقرانهم من طلبة الصفين السابع والتاسع.

التوصيات

استنادا إلى نتائج هذه الدراسة، يوصي الباحثان بالآتي:

١- ضرورة تفعيل التعاون بين المدرسة والأسرة لتوفير الظروف المناسبة للطالب؛ لكي يستعد للامتحانات على الوجه الصحيح .

٢- التوصية بتكرار الدراسة على عينة أوسع من الطلبة وفي مستويات صفية مختلفة أخرى في مختلف المحافظات في الأردن.

٣- التوصية بان يقوم المدرس برفع ثقة الطلبة بقدراتهم واستعداداتهم؛ لكي يشعر الطالب بالراحة والاطمئنان بعيدا عن التوتر والقلق قبل واثنا أداء الامتحان.

٤- التوصية بضرورة تفعيل دور المرشد التربوي في المدرسة بقيامه بإرشاد وتوجيه الطلبة والعمل جاهدا لتنمية دافعية الإنجاز لديهم، وتوجيههم إلى طرق الدراسة الجيدة، وكيفية تنظيم الوقت، و الاستعداد للامتحان

٥- التوصية بأجراء دراسات أخرى في إطار التعرف على العوامل التي تؤثر في التحصيل الأكاديمي في مبحث اللغة الإنجليزية.

المراجع:

أبو زيتون، موسى (١٩٨٨). **العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي العام لدى طلبة مدارس محافظة اربد**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

أبو زينة، فريد وزغل، إيمان (١٩٨٤). أثر قلق الاختبار وترتيب فقراته حسب درجة صعوبتها على تحصيل طلبة الصف التاسع في مبحث الرياضيات. **دراسات جامعة اليرموك**، ٣(١)، ١٣٩-١٥٣.

الشويكي، نايفة (١٩٩١). **تأثير برنامج في الإرشاد المعرفي على ملف الامتحان لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

الطواب، سيد محمود (١٩٩٠). أثر تفاعل مستوى دافعيه الإنجاز والذكاء والجنس على التحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعة الإمارات العربية المتحدة . **مجلة كلية التربية**، جامعة الإمارات، ٥(٥)، ١٩-٤٩.

عدس، عبد الرحمن (١٩٩٨). **علم النفس التربوي نظرة معاصرة (ط١).** الأردن، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

العمران، جيهان (١٩٩٤). دافعيه الإنجاز وعلاقتة بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات لدى عينة من الطلبة في المرحلتين الابتدائية والإعدادية بدولة البحرين. **دراسات العلوم الإنسانية**، جامعة اليرموك، **٢٢**(٦)، ٢٥-٤٥.

الغزاري، ناصر بن سعيد (١٩٩٦). **أثر الجنس ومستوى التعليم الصيفي ودافع الإنجاز على مستوى التحصيل لدى طلبة نهاية المرحلتين الابتدائية والإعدادية في محافظة مسقط**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

كامل، مصطفى الصافي، وعبدالله (١٩٩٥). تأثير التفاعل بين أسلوب التعليم والتفكير وحالة القلق على التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة الملك سعود، **مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية**، جامعة الملك سعود، **٧**(٢)، ٢٧٥-٣١٢.

مرسي، كمال إبراهيم (١٩٨٢). علاقة القلق بالتحصيل الدراسي عند طلبة المدارس الثانوية في الكويت. **دراسات مجلة كلية التربية**، جامعة الملك سعود، **٤**,١٥٩-١٧٦.

موسى، فاروق عبد الفتاح (١٩٨١). **كراسة تعليمات اختبار الدافع للإنجاز للأطفال الراشدين.** القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

يعقوب، إبراهيم (١٩٩٦). قلق الرياضيات لدى التلاميذ وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والنفسية والمعرفية .**مجلة مركز البحوث بجامعة قطر، ٥**(٩)، ١٧٩-٢٠٥.

Benjamine, M. (1981). Test anxiety: Deficits information processing, **Journal of Educational Psychology**, **73** (6), 816-824

Culler, R. & Holahan C. (1980). Test anxiety and academic performance: The effects of study- Related behaviors. **Journal Educational Psychology**, **72** (1), 16 –20.

Dawson, H. (2001). Effects of test anxiety and evaluation. **Journal of Educational Research**, **94**(55), 284-290.

Duda, J. & Nicholls, J. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport**. Journal of Educational Psychology**, **84**(3) , 290 – 299.

Gaudary, E. & Spielberger, C. (1971)**. Anxiety and educational achievement.** London: J. Willy.

Hunsley, J. (1985). Test Anxiety, academic performance, and cognitive appraisals. **Journal of Educational Psychology**, **77**, 678 – 682.

Joseph, J. (1994). Influence of motivation and gender on secondary school students' academic performance in Nigeria**. Journal of Social Psychology**, **134**(5), 695-711.

Ray, J. (1990). Some cross – cultural explorations of the relationship between achievement motivation and anxiety. **Personality & Individual Differences, 11**, 91– 93.

Sandra, E. (1999). An Investigation of possible correlation of general anxiety with performance in eleventh – plus scores. **Educational Psychology**, **19**(3), 347-359 .

Sharma, S. (1970). Manifest Anxiety and achievement of adolescent. **Journal Clinical Psychology**, (34), 407**-**419**.**

Zanobini , M. & Usui, C. (2002). Domain –specific self –concept and achievement motivation the transition from primary to low middle school. **Educational Psychology**. **22**(2), 261-289.

Zeidner, M. (2001). Sex, ethnic, and social differences in test anxiety among Israeli adolescents. **Journal of Genetic Psychology**, **150** (2) , 175 –185.